

LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE. INFORME DE CASOS: PROGRAMA MICROBIOLOGÍA Y BIOANÁLISIS

THE COLLEGE DROPOUT PERSPECTIVE STUDENT. CASE REPORT: PROGRAM MICROBIOLOGY AND BIOANALYSIS

Hincapié, F. A.¹; Hernández, A. W.²; Arteaga, J. S.³; Martínez, C. M.⁴; Pérez, R.⁵

Fecha de recepción: 16-02-2012 / Fecha de aceptación: 11-04-2012

RESUMEN

La deserción universitaria es un problema complejo que no tiene una sola causa. El objetivo del presente trabajo fue caracterizar la deserción estudiantil en el Programa de Microbiología y Bioanálisis de la Escuela de Microbiología de la Universidad de Antioquia, entre los años 2004 y 2008, desde dos perspectivas: cuantitativa (análisis de algunas variables sociodemográficas), y cualitativa con alcance interpretativo. Se tabularon los datos en el programa Excel®, y las entrevistas se grabaron, se transcribieron y se analizaron de acuerdo con los textos significativos. Los resultados mostraron una cifra de deserción del 35 % en el total del período analizado. El principal motivo fue el cambio de carrera, seguido de problemas económicos.

Palabras clave: Deserción universitaria; Programa Microbiología y Bioanálisis.

ABSTRACT

The university desertion is a complex problem that doesn't have a single presentation cause. The objective was to characterize the student desertion in the program of Microbiology and Bioanalysis of the School of Microbiology, to Universidad de Antioquia, among the years 2004 at the 2008, from two perspectives: quantitative (analysis of some variables) and qualitative with interpretive reach. The data were tabulated in the program Excel®, and the interviews were recorded, they were transcribed and they were analyzed according to the significant texts. The results showed a desertion of

1. Estudiante de la Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia. Grupo EDUMICRO

2. Estudiante de la Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia. Grupo EDUMICRO

3. Estudiante de la Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia. Grupo EDUMICRO

4. Profesora de la Facultad de Odontología y Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia. Grupo EDUMICRO

5. Profesora de la Facultad de Odontología y Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia. Grupo EDUMICRO

35% in the total of the analyzed period. The main reason was the program change, followed by economic problems.

Key words: University desertion, Microbiology and Bioanalysis Program.

INTRODUCCIÓN

“...El concepto de deserción -tomado del lenguaje militar- establece una relación directa con el acto voluntario de dejar un determinado lugar, institución o situación... En el caso de la deserción escolar, entendida como el acto de retiro escolar⁶ -transitorio o prolongado en el tiempo-, en su mayoría se debe a situaciones dadas dentro de la institución escolar” (Ricoachury & Lara, 1984).

La deserción podría mostrar fallas en el sistema educativo: [...“Las cifras según las entidades reguladoras de la educación nacional, demuestran que la deserción no es ninguna mentira, es un problema muy serio, ... el 52 % de los estudiantes colombianos que empiezan una carrera universitaria, no la concluye, pues entre los años 1999 y 2004, el 48 % en promedio finalizaron sus estudios. Es decir, de cada dos estudiantes que se matriculan en un programa de pregrado, sólo uno culmina su carrera. La preocupación es mayor si se tiene en cuenta que el 39.52 % de quienes abandonan sus estudios, lo tienen que hacer por razones económicas” (López & Quiceno, 2003)

En el mismo sentido, la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Pereira, se refiere a que “estamos frente a un problema bastante crítico que tiene la Educación

Superior en Colombia y es que la tasa de abandono supera el 50 %, es decir que de cada 100 estudiantes que ingresan al sistema, alrededor de 50 abandonan su proyecto en algún momento” (López & Quiceno, 2003)

Uno de los indicadores utilizados a la hora de evaluar el rendimiento de las universidades son los índices de deserción (tasas), como indicador negativo de eficiencia interna institucional³, razón por la cual se vuelve de vital importancia para las instituciones educativas, el estudio de los factores relacionados con el fenómeno de la deserción. La deserción universitaria es un problema muy amplio con causas de tipo personal, de antecedentes familiares (valoración de la propia familia sobre la educación superior), y de tipo económico, que afecta principalmente a los jóvenes de escasos recursos, los cuales con base en inmensos sacrificios logran ingresar al sistema educativo superior, buscando asegurarse un futuro más prometedor a partir de buenos salarios y mejor posicionamiento social; igualmente tiene que ver con el proyecto de vida del estudiante y su visualización futura (Universidad Nacional, 2003).

Afecta en varios sentidos a quienes la sufren, pero también a las instituciones; a nivel personal, los estudiantes, en su mayoría jóvenes que egresan de secundaria, ven truncadas sus aspiraciones de convertirse en profesionales debido al egreso forzoso de la institución, situación que

6. El término deserción escolar se aplica también al campo universitario, no únicamente a la básica primaria o secundaria.

afecta su proyecto de vida y que lo hace vulnerable a un entorno de pocas oportunidades; para las familias se configura en pérdidas económicas, aunque también se hable de una experiencia que enriquece al estudiante. Para las instituciones es problemático, porque se proyectan unos ingresos a partir de las admisiones realizadas, se planean recursos y actividades de acuerdo con el número de admitidos en los diferentes programas; con estos datos prevén un presupuesto de tal manera que dé respuesta a las necesidades de la organización; por lo tanto, cada egreso significa un déficit porque la planta de personal ya está contratada y así muchas de las actividades corporativas.

En una investigación realizada en la Universidad de Buenos Aires (Teobaldo, 1995/96), los alumnos confesaron tener dificultades en la forma de estudiar, en la capacidad científica, en la comprensión de textos y en el uso de la lengua oral y escrita -menos en la oral que en la escrita-, aunque los profesores no dan crédito a estos resultados, pues se inclinan más por otras causas como la inestabilidad laboral, la pasividad de los cursos y la baja dedicación docente, pero también la formación de los alumnos y el tiempo que dedican al estudio. Se podría decir que cada uno de los actores plantea diferentes opiniones dependiendo de la perspectiva en la cual reconocen la realidad que viven y desde la cual construyen imaginarios.

Una parte interesante de esta investigación identifica que es fundamental aprender el oficio de estudiante universitario⁶ para asegurar la permanencia en la institución, lo cual supone la incorporación de un proceso de resocialización en las exigencias y reglas propias de este nivel. *“En la universidad se aprende también el oficio de estudiante; este aprendizaje requiere adaptarse a nuevos*

estilos y modelos de docentes, diferentes normativas y funcionamiento institucional... La resocialización implica volver a nacer y adquirir conductas de los que ya componen el entramado universitario, solo de esa manera podrá insertarse en el sistema universitario. Quienes no logran aprender el oficio de ser alumno, no llegan a afiliarse a la institución, esto supone la dislocación del lugar del alumno en la universidad que finalizará posiblemente abandonando o permaneciendo en ella en calidad de crónico” (Tinto, 2005).

Desde la primaria se construye una relación negativa con el conocimiento, cuyo resultado es un recorte desordenado de información que alcanza apenas para elaborar un mensaje. Esto se relaciona con el universo que se construye, y las prácticas que esta construcción engendra, tales como la estrategia de evasión que debe ser tomada como una forma de relacionarse con el mundo a partir de nuevos mecanismos utilizados por el sujeto, bien por preferencia, gusto o aprendizaje previo en las instituciones en general (Correa, 2011; Teobaldo, 1995/96).

Se reconocen diferentes formas de evadir el conocimiento: cumplimiento forzado con las exigencias curriculares; conocimiento de las debilidades de los docentes; y el “lance”, entendido como la manera de sacar provecho en beneficio propio. Estas prácticas forzadas representarían la no realización del “oficio de ser alumno” (Tinto, 2005; Correa, 2011).

Otro aspecto importante de la investigación mencionada anteriormente, revela algunas causas por las cuales los alumnos abandonan y retoman los estudios (matrícula errática): dificultades de estudio (31 %), problemas económicos (22,5 %), problemas de salud (12,4 %), problemas de trabajo (5,8 %), servicio militar (3,5

%) y otras dificultades (viajes, problemas familiares, entre otros) (25 %) (Correa, 2011).

Factores de diferente índole se relacionan con las causas de la deserción; se reportan problemas de salud como deficiencias en la visión y en la audición más comúnmente, presentadas en la primaria y el inicio del bachillerato; de igual manera, cambios endocrinos que se presentan, entre otras edades, en la adolescencia, y que afectan sustancialmente la salud; igualmente situaciones de carencia de alimentos, bien por decisión personal (dietas para no engordar o para enflaquecer) o por carencias estructurales de la familia (situación socioeconómica) (Tinto, 2005; Correa, 2011).

Situaciones favorecedoras de la deserción podrían ser factores de orden psicológico tales como la capacidad de memoria, la personalidad, la conceptualización, el proyecto de vida, la planeación del tiempo y la vocación, que hacen que lo actitudinal y las motivaciones hacia el estudio sean pocas; así mismo la falta de actitud de logro (Teobaldo, 1995/96; Correa, 2011).

Las condiciones sociológicas también influyen de manera importante, como el estatus económico de la familia, el nivel educativo de los padres que estimulan o desestimulan la formación académica, el ciclo vital familiar y su funcionalidad, y la procedencia que posibilita choques

interculturales algunas veces imposibles de manejar por los estudiantes. De igual manera, la vinculación al trabajo porque resta horas de estudio necesarias para cumplir con las tareas asignadas (Correa, 2011; Kisilevsky y Veleda, 2011).

A estos entornos debe añadirse problemas de orden pedagógico, como el número de alumnos por clase, el perfil del docente, la manera como prepara y da su clase, los medios y materiales empleados en la cátedra, el ambiente educativo, las relaciones mismas con los docentes y compañeros de clase (Kisilevsky y Veleda, 2011).

Vincent Tinto (1987), propone un modelo explicativo de la deserción universitaria, afirmando que el rendimiento escolar de los estudiantes está determinado, en gran medida, por:

- Sus antecedentes familiares
- Sus características individuales
- Sus antecedentes educativos
- Su compromiso para alcanzar sus metas educativas

El mismo autor explica que el problema es más complejo de lo que se supone, y aunque todas las cohortes se comportan de manera diferente, si es claro que, en los tiempos en que ocurre, podrían implementarse estrategias tendientes a minimizar el problema, mejorando la eficiencia terminal⁷.

7. La eficiencia terminal es definida como la relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una cohorte, se suele expresar porcentualmente. Se le considera un índice de eficiencia interna institucional. En teoría, si se controlaran una serie de variables incidentes como orientación y consejería vocacional y académica, situaciones de carácter socioeconómico y familiar, y buenas bases académicas dadas en los primeros ciclos, la eficiencia terminal debería estar por el orden del 90%.

| Teorías sobre la deserción (Tinto, 1987). Supuestos básicos | |
|--|---|
| Psicológicas | La conducta de los estudiantes refleja atributos propios y específicos relacionados con las características psicológicas de cada individuo (personalidad, disposición, motivación, habilidad y capacidad). Es posible distinguir a los estudiantes que permanecen y a los desertores, por los atributos de su personalidad que determinan diferentes respuestas a circunstancias educativas similares. |
| Sociales o ambientales | El éxito o el fracaso estudiantil es moldeado por las mismas fuerzas que configuran el éxito social en general y que definen el lugar que los individuos y las instituciones ocupan en la sociedad. Son elementos de predicción importantes del éxito escolar: <ul style="list-style-type: none"> • El estatus social individual • La raza • El sexo La deserción refleja el deseo intencional de las organizaciones educativas de restringir las oportunidades educativas y sociales a determinados grupos, aunque se declare lo contrario. |
| Fuerzas económicas | El estudiante contrasta los beneficios vinculados a la obtención de un determinado grado en una determinada institución, con los recursos financieros necesarios para hacer frente a la inversión que supone estudiar en la universidad. |
| Organizacionales | El efecto del tamaño, la complejidad institucional, los recursos disponibles, el ambiente y la existencia de estímulos diversos sobre la socialización de los estudiantes. |
| Interaccionales | La conducta estudiantil es resultado de la interacción dinámica recíproca entre los ambientes y los individuos. |

Tomado textualmente de Universidad Autónoma de Baja California. Características académicas de los estudiantes que cursan materias por segunda ocasión en las carreras de Lic. en Contaduría y Lic. en Administración de Empresas de la Facultad de Contaduría y Administración en Tijuana de la UABC. XIII Foro de Investigación en Ciencias Humanas. Mexicali, 2004.

Concluir los estudios superiores tiene dos connotaciones: una de tipo económico, porque se está preparando mano de obra necesaria para los requerimientos del mercado, aun cuando dicho mercado esté saturado. Otra, de implicaciones sociales al producir el capital intelectual necesario para la comprensión de la complejidad de los fenómenos naturales y sociales que conllevan a las transformaciones necesarias para vivir armónicamente, con miras a un crecimiento económico sostenido y sostenible, que incluya la

mitigación de la pobreza, la reducción de las inequidades, y la construcción de sociedades verdaderamente democráticas (De los Santos, J.E. 2010).

La pregunta es, ¿para qué o sobre qué formar?, y es claro que se debe “formar para la libertad, para la comunicación intercultural y para la gestión democrática de la sociedad y sus cambios”¹². Puesto que “la educación inscrita en el modelo fordista de preparación para el trabajo y en el marco de las estrategias de movili-

dad social, colapsó, se trata por lo tanto de recrear procesos educativos de carácter permanente que habiliten al sujeto para los procesos de cambios vertiginosos que se viven y que los doten de competencias cognitivas necesarias para un desempeño ciudadano activo” (Donoso. G.I., 2002)

A partir del siglo pasado, la educación adquirió una gran importancia social y se convirtió en un importante factor a tener en cuenta cuando se trata de ingresar al sistema productivo. En consecuencia, buena educación debería significar buen salario, buenas oportunidades laborales, ascenso en la escala social, de tal manera que se convirtiera en una megatendencia hacer parte del sistema educativo superior. Sin embargo, esta afirmación no es del todo cierta; cualitativamente se puede afirmar que los índices de desempleo de profesionales y la mala ubicación laboral de los egresados son problemas no resueltos en América Latina en general:

“Durante la última década la relación entre escolaridad e ingresos experimentó cambios significativos que permiten visualizar tendencias distintas entre los países de la región. Por un lado, hay países en los que aumentó el riesgo de percibir bajos ingresos para quienes cuentan con menos años de estudio y disminuyó para los que tienen mayor escolaridad. En esta situación se encuentran Costa Rica, Honduras, Argentina y Chile. Además, entre estos países es posible establecer una diferencia en relación a los requerimientos educativos necesarios para acceder a puestos de trabajo mejor remunerados... Brasil y Paraguay presentan una tendencia diferente. Entre 1990 y el 2000, la posibilidad de tener un puesto de trabajo de baja remuneración creció más para quienes acumularon más años de estudio que para los menos educados.” (De Ibarrola, 2005).

El rol de los profesionales en la sociedad, permitió generar responsabilidades relacionadas con su transformación. En este sentido, la universidad cumplió un papel destacado en varios aspectos: la formación integral de sus estudiantes, más allá de una educación meramente profesionalizante; la formación de masa crítica que se preguntara y actuara sobre el deber ser de la sociedad; la intervención en los problemas de diferente índole, porque para ello debería ser la academia, para producir conocimiento pertinente y relevante socialmente. No obstante se sostiene que la universidad está en crisis: crisis de pensamiento, crisis de crítica, crisis de manejo en la administración de lo académico (Torrado, R. 1995). Se dice entonces que la Universidad no conserva su estructura, ni siquiera en los países donde se creó.

Con todas estas consideraciones, se planteó un estudio para caracterizar la deserción estudiantil en el Programa de Microbiología y Bioanálisis de la Escuela de Microbiología de la Universidad de Antioquia (Colombia), que permitiera la identificación de las causas para acercarse a una problemática de manera integral por parte de administradores de lo académico, de docentes y de los mismos estudiantes, diseñando estrategias que facilitaran su retención, siempre y cuando la calidad de la formación de los estudiantes de este programa, no se viera afectada, que incrementara las posibilidades de desarrollo humano de todos los actores participantes en el proceso educativo superior, mejorando la eficiencia institucional.

El trabajo tiene dos propósitos: brindar algunos datos sobre la deserción en el Programa de Microbiología y Bioanálisis, e interpretar los sentires, desde la perspectiva del estudiante que egresa

del Programa sin culminar sus estudios, aportándole a la Escuela de Microbiología dicha información, de tal manera que se convierta en un insumo de trabajo para la planeación de recursos, actividades y propuestas de cambio.

El contexto

En Colombia funcionan 248 centros de enseñanza superior reconocidos por

el ICFES; el 29 % (73) son universidades. Los estudiantes universitarios son 1.463.955 (en 2008) y el 50 % deserta en los primeros cuatro semestres (Universidad Nacional, 2003). Por área de conocimiento, ciencias de la salud aporta el menor porcentaje de deserción con respecto a las demás áreas del conocimiento, aunque se observa una tendencia al aumento entre el primero y el sexto semestre (Tabla 1).

Tabla 1.

Porcentaje (%) de desertores según número de semestres cursados en Colombia. IES públicas y privadas.

| Área de conocimiento | Semestres cursados | | | | | |
|---|--------------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Agronomía, veterinaria y afines | 22,79 % | 31,94 % | 37,47 % | 41,08 % | 44,32 % | 47,56 % |
| Bellas artes | 20,88 % | 29,60 % | 35,15 % | 39,09 % | 42,60 % | 46,15 % |
| Ciencias de la educación | 21,48 % | 29,26 % | 34,15 % | 37,38 % | 40,07 % | 42,18 % |
| Ciencias de la salud | 15,60 % | 22,05 % | 26,31 % | 29,50 % | 31,55 % | 33,34 % |
| Ciencias sociales y humanas | 18,54 % | 26,50 % | 30,98 % | 34,20 % | 36,48 % | 38,36 % |
| Economía, administración, contaduría y afines | 21,84 % | 30,38 % | 35,64 % | 39,21 % | 42,19 % | 44,72 % |
| Ingeniería, arquitectura, urbanismo y afines | 23,61 % | 33,42 % | 39,61 % | 43,71 % | 46,88 % | 49,60 % |
| Matemáticas y ciencias naturales | 22,14 % | 31,94 % | 37,77 % | 41,56 % | 44,12 % | 45,94 % |

Fuente: Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior.

Según el Sistema de Información Estadística del Ministerio de Educación Nacional, SNIES, el 15 % de los estudiantes matriculados en las instituciones de educación superior desertan en el primer semestre.

La deserción es mayor en la educación técnica profesional en los primeros cuatro semestres (más del 55 %), seguida de la tecnológica (más del 45 %) y la universitaria (aproximadamente 35 %); y

del 40 % en ambas tipologías de instituciones (públicas y privadas). Por ingreso socioeconómico es mayor este fenómeno cuando el ingreso familiar está entre 0 y 1 salario mínimo legal vigente. Es mayor del 45 % cuando el puntaje de las pruebas ICFES es bajo (MEN. 2011).

De acuerdo con el Sistema de Prevención de la Deserción Estudiantil, SPADIES¹⁷, mientras en 1998-1 cerca del 23 % de los estudiantes tenían un puntaje ICFES catalogado como bajo, en 2009-1 el porcentaje ascendió al 34 %, situación que podría interpretarse en dos vías: aumentó el número de inscritos a la Educación superior y/o disminuyó la calidad de la educación secundaria.

El departamento de Antioquia ocupa el séptimo lugar en deserción en el cuarto semestre, datos extraídos del Sistema Nacional de Información Estadística del Ministerio de Educación Nacional (MEN. 2011).

Cada semestre ingresa a la Universidad de Antioquia un promedio de 3.000 estudiantes nuevos para los diferentes programas que ofrece la Alma Máter. En la Escuela de Microbiología existen dos programas académicos: Microbiología y Bioanálisis y Microbiología Industrial y Ambiental. El comportamiento del ingreso de los estudiantes en ambos programas se ilustra en la Tabla 2:

Tabla 2.
Comportamiento del ingreso de los estudiantes.
Escuela de Microbiología. Universidad de Antioquia. 2004-2008.

| Año/ Cohorte | Microbiología y Bioanálisis | Microbiología Industrial y Ambiental* |
|--------------|-----------------------------|---------------------------------------|
| 2004-1 | 57 | |
| 2004-2 | 59 | |
| 2005-1 | 58 | 42 |
| 2005-2 | 56 | 40 |
| 2006-1 | 58 | 37 |
| 2006-2 | 59 | 39 |
| 2007-1 | 59 | 37 |
| 2007-2 | 61 | 32 |
| 2008-1 | 59 | 24 |
| 2008-2 | 60 | 33 |
| TOTAL | 586 | 284 |

Fuente: Escuela de Microbiología Universidad de Antioquia.

* El programa Microbiología Industrial y Ambiental inició labores en el semestre 2005-1.

Es mayor el número de matriculados en el Programa Microbiología y Bioanálisis (MyB), que en el Programa Microbiología Industrial y Ambiental (MIA) en cada semestre, debido a que este último programa inició actividades en el 2005. Desde dicho año la razón es de 1,4:1, es decir, por cada estudiante de MIA que ingresa al programa, hay un poco más de un estudiante de MyB. A partir de 2006 llega casi a dos estudiantes que ingresan en MyB con respecto a un estudiante que ingresa a MIA.

En el estudio sobre las “Expectativas de los estudiantes que ingresan a los programas que ofrece la Escuela de Microbiología de la Universidad de Antioquia”¹⁸ [En prensa], pareciera que los estudiantes que se matriculan en Microbiología Industrial y Ambiental tuviesen mejor definido su perfil vocacional. Aunque la deserción en este programa no fue objeto de análisis del presente trabajo, es importante confrontar estadísticas para tener una mejor perspectiva del fenómeno en estudio.

METODOLOGÍA

Como se aprecia, la deserción universitaria es un problema complejo, que no tiene una sola causa de presentación. El objetivo del presente trabajo fue caracterizar la deserción estudiantil en el programa de Microbiología y Bioanálisis de la Escuela de Microbiología de la Universidad de Antioquia, entre los años 2004 al 2008, desde dos perspectivas: cuantitativa (análisis de algunas variables sociodemográficas) y cualitativa con alcance interpretativo.

Se tabularon los datos en el programa Excel®, y las entrevistas se grabaron, se transcribieron y se analizaron de acuerdo a los textos significativos. Los resultados mostraron una cifra de deserción del 35 % en el total del período analizado. El

principal motivo fue el cambio de carrera, seguido de problemas económicos.

Con todas estas consideraciones, se planteó un estudio para caracterizar la deserción estudiantil en el Programa de Microbiología y Bioanálisis de la Escuela de Microbiología de la Universidad de Antioquia, que permitiera la identificación de las causas para acercarse a una problemática de manera integral por parte de administradores de lo académico, de docentes y de los mismos estudiantes, diseñando estrategias que faciliten su retención, siempre y cuando la calidad de la formación de los estudiantes de este programa, no se vea afectada, que incremente las posibilidades de desarrollo humano de todos los actores que participan en el proceso educativo superior, mejorando la eficiencia institucional.

El trabajo tiene dos *propósitos*: brindar algunos datos sobre la deserción en el Programa de Microbiología y Bioanálisis, e interpretar los sentires, desde la perspectiva del estudiante que egresa del programa sin culminar sus estudios, aportándole a la Escuela de Microbiología dicha información, de tal manera que se convierta en un insumo de trabajo para la planeación de recursos, actividades y propuestas de cambio.

Se consideró desertor del Programa a aquel estudiante que salió definitivamente del mismo así ingresara a otro programa en la misma Universidad o en otra institución, pública o privada. El trabajo tuvo dos abordajes diferentes pero complementarios: uno cuantitativo, en el cual se resumen variables sociodemográficas obtenidas desde la Subdirección de la Escuela de Microbiología, y un estudio de casos producto de entrevistas semiestructuradas dirigidas a estudiantes desertores del programa de Microbio-

logía y Bioanálisis. De una lista de 22 estudiantes, solo cinco respondieron el llamado a participar de la entrevista. Cada entrevista fue grabada, transcrita y analizada, buscando los elementos reiterativos o convergencias; los elementos discrepantes o divergencias, aportados por los entrevistados, respaldados ambos, divergencias y recurrencias, con los textos significativos, es decir, la propia voz de los actores. Con esta información se realizó el análisis textual. Las tendencias, entendidas como problematizaciones, tensiones, alertas o direccionamientos temáticos fueron la base para la discusión de resultados, además de la teoría sobre el tema.

Los resultados cuantitativos son escasos, debido a que el sistema de información de las dependencias no es muy prolijo en datos que permitan dar cuenta de las causas de deserción, mientras que las entrevistas dan pistas del por qué los estudiantes seleccionan este programa y

luego desertan. Dicho análisis cuantitativo se apoyó en estadística descriptiva, utilizando porcentajes para las variables sociodemográficas y de cohorte inscrita, según año y semestre, desde el 2004 hasta el 2008.

El componente cualitativo tuvo un enfoque interpretativo sobre los textos significativos que los estudiantes entrevistados aportaron con respecto a 5 componentes, a saber: proyecto de vida, aspectos familiares, aspectos pedagógicos, relaciones con pares, y relaciones con docentes. Cada uno de estos componentes a su vez incluyó preguntas orientadoras que facilitaran las entrevistas. La información obtenida se analizó con un carácter interpretativo, tratando de incluir en cada componente las diferentes respuestas de los participantes.

La Tabla 3 ilustra los componentes y las preguntas orientadoras que se realizaron a cada uno de los entrevistados.

Tabla 3.
Componentes y preguntas orientadoras para el análisis de casos.

| Componente | Preguntas orientadoras |
|---------------------|--|
| Proyecto de vida | ¿A qué vino a la Universidad? ¿Tuvo planes con esta carrera? ¿Por qué la escogió? ¿En qué sobresale? ¿Por qué salió de la U. y cómo lo afectó? ¿Conoce su vocación? ¿Decidió su vida y sus metas? |
| Aspectos familiares | ¿Con quién vive? ¿Qué lugar ocupa en su familia? ¿Qué hacen los miembros de su familia? ¿Ha tenido problemas familiares? ¿De qué tipo? ¿Cómo afectó a su familia la salida de la U.? ¿Su familia lo (a) apoyó y lo (a) apoya en las decisiones que usted toma? |
| Componente | Preguntas orientadoras |

| Componente | Preguntas orientadoras |
|-----------------------------|--|
| Aspectos pedagógicos | ¿Qué tanto estudió? ¿Dónde y cómo estudió? ¿Considera que sabe estudiar? ¿Qué fue lo que más le gustó y lo que más le disgustó del Programa? ¿Aprende fácilmente? ¿Qué se le facilita y qué se le dificulta? ¿Tuvo orientación ante las dificultades? ¿Asistió a consejería vocacional? |
| Relaciones con los docentes | ¿Cuáles maestros lo marcaron más y cuáles menos? ¿Por qué? ¿Tuvo dificultades con alguno de ellos? ¿Por qué? ¿Cuál fue la causa? ¿Esas dificultades se transformaron en problemas personales? ¿Cuáles fueron las mayores dificultades con sus maestros? ¿Qué concepto le merecen sus docentes? |
| Relaciones con pares | ¿Fueron importantes para usted sus compañeros? ¿Por qué? ¿Cómo se sentía con ellos? ¿Algunos fueron especiales para usted? ¿Por qué? ¿Qué le gustaba y qué no de ellos? ¿La opinión de ellos fue importante para usted? ¿Qué opinaron cuando se retiró del Programa? |

Estas preguntas fueron orientadoras de las entrevistas sin que ellas fuesen una “camisa de fuerza”, porque a través de los discursos de los entrevistados se construye una relación no lineal que permite otorgarle muchos más sentidos a sus expresiones, a sus miradas, a sus gestos.

RESULTADOS

Análisis cuantitativo

Desde el año 2004-1 hasta la segunda cohorte del 2008 abandonaron el Programa 141 estudiantes; el porcentaje más alto de egreso fue de 13,5 y se presentó en el período 2007-1.

Tabla 4.

Deserción en el Programa Microbiología y Bioanálisis según cohorte.
Escuela de Microbiología. Universidad de Antioquia. 2004-2008.

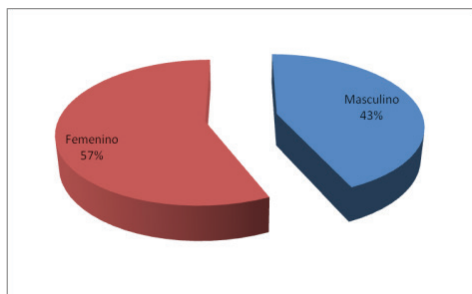
| Periodo | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|------------|--------------|
| 2004-1 | 11 | 7.8 |
| 2004-2 | 17 | 12.1 |
| 2005-1 | 16 | 11.3 |
| 2005-2 | 12 | 8.5 |
| 2006-1 | 15 | 10.6 |
| 2006-2 | 13 | 9.2 |
| 2007-1 | 19 | 13.5 |
| 2007-2 | 17 | 12.1 |
| 2008-1 | 15 | 10.6 |
| 2008-2 | 6 | 4.3 |
| Total | 141 | 100.0 |

La deserción por sexo es mayor en mujeres que en hombres; en números absolutos, las mujeres aportaron 80 casos, mientras que los hombres 61. La razón de feminidad es de 1,3, es decir, que por un poco más de una mujer deserta un hombre (Gráfico 1).

Gráfico 1.

Deserción en el Programa Microbiología y Bioanálisis según sexo.

Escuela de Microbiología. Universidad de Antioquia. 2004-2008.



Según procedencia, la deserción es mayor en personas que son y/o viven en Medellín (43,3 %); y es menor en personas que vienen de otros departamentos diferentes a Antioquia (22 %) (Tabla 5).

Tabla 5.

Deserción en el Programa Microbiología y Bioanálisis según procedencia. Escuela de Microbiología. Universidad de Antioquia. 2004-2008.

| Procedencia | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------------|------------|------------|
| Medellín | 61 | 43.3 |
| Departamento de Antioquia | 49 | 34.8 |
| Otros departamentos | 31 | 22 |

Los departamentos que aportaron desertores en el programa analizado fueron Córdoba (4,2 %); Norte de Santander, Valle y Cundinamarca (2,1 % respectivamente), Chocó, Tolima y Boyacá (1,4 % respectivamente); otros departamentos como Huila, Risaralda, Nariño, Putumayo y Tolima aportaron un caso cada uno.

El total de estudiantes que desertaron (141 en cifras absolutas) seleccionaron como primera opción el Programa Microbiología y Bioanálisis. El mayor número de estudiantes que desertaron, egresaron de instituciones públicas u oficiales (61,7%) (Tabla 6).

Tabla 6.

Deserción en el Programa Microbiología y Bioanálisis según tipo de institución de egreso. Escuela de Microbiología. Universidad de Antioquia. 2004-2008.

| Tipo de colegio | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|--------------|
| Privado | 53 | 37.6 |
| Oficial | 87 | 61.7 |
| Sin dato | 1 | .7 |
| Total | 141 | 100.0 |

Análisis cualitativo

Se entrevistaron cuatro estudiantes de un listado de 22; cada uno de ellos con una historia importante que aportar en la comprensión del fenómeno deserción, en la Escuela de Microbiología de la Universidad de Antioquia.

Caso N° 1

Estudiante de sexo masculino, que vive en un municipio del Oriente Antioqueño;

trabajador los fines de semana para cubrir sus gastos universitarios. Se retiró del Programa en el tercer semestre y se cambió para medicina porque Microbiología era:

“...Un medio de hacer una escala, antes me había presentado a Medicina y no había pasado, quería estudiar microbiología, o sea, pues microbiología mientras tanto, y después dije que me iba a pasar... y había más opciones de pasar a la Universidad”.

Llegó a la Universidad con un propósito:

“Aprender, adquirir nuevos conocimientos, tratar de salir adelante”.

Cuando estaba en Microbiología lo que más le gustaba eran los laboratorios, en sus propias palabras:

“La parte práctica, eso era muy bueno. Todavía me acuerdo cuando estábamos por allá en los laboratorios de biología viendo protozoos”.

Su familia no influyó en su decisión, no obstante lo apoyaron en todo sentido, porque la tendencia es hacia áreas de la salud, enfermería o medicina. Sin embargo:

“...Si pasaba, me convenía, si no, esto es lo mío, me quedo acá en Microbiología”.

En Microbiología no fue un alumno dedicado, su promedio era 3,5 o 3,6 aunque:

“Había materias que requerían más esfuerzo, pero las ganaba con lo mínimo”.

Como método de estudio escogía el grupo de compañeros, pero en sitios donde hubiese calma; inicialmente cada uno

llegaba con la lectura previa y en grupo ponían en común lo que cada uno había comprendido. Sin embargo, considera que:

“Uno va escogiendo un método y se va acostumbrando a el, pero técnica no, yo sé que me falta mucho porque me distraigo muy fácil, a veces toca leer varias veces un mismo artículo”.

Considera que el aprendizaje se facilita si hay gusto por el tema, o dependiendo de su importancia es necesario dedicarle mayor esfuerzo.

Manifestación de disgusto por los espacios (infraestructura) y la escasez de recursos que para dos programas se hacen más limitados.

Ante las dificultades nunca encontró orientación porque no existía un programa como tal en la Escuela, y por esta razón nunca la buscó.

Casi todos los profesores marcaron positivamente su transcurrir académico; recuerda un profesor del componente sociohumanístico, cuyo método de enseñanza fue muy valioso para este estudiante. Un poco de miedo con aquellos docentes muy estrictos, pero nada determinante para su egreso del Programa. Todos los profesores con quienes compartió le merecen los mejores comentarios:

“Todos mis profesores muy calificados, muy bien preparados”.

Con respecto a sus compañeros, los mejores comentarios surgen del entrevistado:

“Eran mi familia en su momento, como yo no permanecía en mi casa, podía interactuar con ellos. Su compañerismo, sus ganas de ayudar en las dificultades”.

Caso N° 2

Estudiante de sexo femenino, hija de padres separados, vive con la madre, hermano y abuelos. Se traslada al Programa de Biología porque su interés fundamental es:

“Realmente la biología y la microbiología siempre fue como mi enfoque y después me fui interesando por genética, y ya, eso es lo que siempre he querido hacer”.

Tuvo planes con Microbiología, porque:

“Yo pensé que podría coger genética y profundizar en genética en Microbiología de una vez por ser microbiología y no tener que coger geología, botánica o un montón de cosas”.

Se refiere con mucha propiedad a materias de relleno, las cuales desecha categóricamente:

“Me cansaron tantas materias como ciencia y tecnología, socioantropología y después venía salud y desarrollo. No aguanté más”.

El cambio de programa la afectó porque cambiaron sus relaciones con pares:

“Es muy difícil volver a comenzar y muy poquitas materias se homologan; es muy duro. Usted va a vivir toda la vida aquí, pues pienso estudiar siempre”.

Su familia no estuvo de acuerdo al principio, pero después aceptó su decisión y la apoyó:

“Mi mamá me apoya, mi mamá siempre me apoya, mi abuelito también, los que a veces ponen mucho problema son los abuelos por parte de mi papá

o mi papá, pero de resto... los que me importan son mi mamá y mi abuelito”.

Tiene claras sus metas y su vocación. Por esta razón se cambió de programa, lo afirma vehementemente.

En relación con la intensidad del estudio en Microbiología, manifestó:

“...si a mí no me gusta una materia, yo estudio un día antes, o por la noche; yo no le voy a gastar tiempo a una materia que no me gusta, que uno no quiere si no pasarla y ya... pero si me gustaba obviamente si le gastaba tiempo”.

Nunca estudió en la universidad, siempre en su casa; en el caso de proyectos curriculares, como Estadística, estudió haciendo ejercicios; para los contenidos teóricos haciendo mapas conceptuales. Considera que sabe estudiar porque:

“Me ha ido bien siempre... ya otra cosa es por el tiempo o el amor que yo le ponga a la materia”.

Lo que más le gustó del Programa fue genes; nunca le gustaron temas relacionados con sociohumanísticas, por ejemplo Socioantropología:

“¡Las Humanidades!, yo que culpa, si nunca me gustaron”.

Nunca asistió a consejería, porque consideró que si no le gustaba la carrera, necesitaba cambiarse.

Una persona a quien le otorga el valor de ser una maestra, dada su relación con el tema y con la manera de enseñarlo, fue quien, sin proponérselo, le ayudó a cambiar de programa.

Su mayor dificultad fue con sus compañeras; las dificultades se dieron porque

había personas a quienes el componente sociohumanístico les gustaba, y criticaban a quienes no les gustaba:

“La verdad, a mí no me costó dejar ningún compañero, no me gustaba el ambiente en clase... se maneja como una competitividad, nadie te presta ayuda... Con muy pocas personas me relacioné”.

No trabaja, se dedica solo a estudiar. Está muy contenta con su decisión; piensa que fue lo mejor porque ella persiguió su sueño cuando entró a la Universidad.

Caso N° 3

Estudiante de sexo femenino, con un hijo; vive con sus padres, su hijo y su hermano. Egresó del programa en quinto semestre y se trasladó a Medicina, porque siempre quiso esta carrera:

“Como es tan difícil pasar, opté por Microbiología, porque, no sé... tenía una perspectiva muy diferente a lo en realidad toca, a lo que le toca al microbiólogo, yo pensé que... era muy diferente al que ya uno en la carrera se da cuenta que es”.

Con la carrera tuvo planes, aunque no muy claros, ideas que se fueron desarrollando a medida que avanzó en sus estudios, y se fue arraigando más el pensamiento de ser médica. Siempre tuvo el respaldo familiar para el cambio de programa.

En referencia a la carrera, manifiesta que tiene muchas personas cercanas que son microbiólogos, con un campo de acción muy restringido:

“... mientras en un hospital hay cien médicos, pues hay dos microbiólogos y

ya, entonces a mí es..., pues está bien que uno tiene que estudiar lo que a uno le guste y que uno no siempre tiene que ir por lo económico, pero es que estamos en un país en el que tienes que sobrevivir, y yo veía que esa carrera, en lo laboral no tenía, o sea no podía brindar muchas cosas”.

Siempre estudió en grupo con sus compañeros, pero como no sentía afecto por la carrera, estudiaba solo para los parciales, excepto para dos materias que estaban muy relacionadas con el Programa; estudiaba hasta una semana antes:

“es que eran relacionadas con Medicina”.

Estudiaban a “modo de chisme”: contándose lo que cada uno aprendía; también estudió sola, subrayando lo que consideraba importante, por esta razón siempre utilizó fotocopias y no libros, porque los libros no se pueden rayar. Le gustaría aprender otras técnicas de estudio.

Lo que menos le gustó del programa fueron las materias consideradas por la entrevistada como “de relleno”:

“Muchas vueltas para llegar a lo verdaderamente importante”.

Considera que aprende fácilmente lo que le gusta, aunque dice que de memoria le da mucha dificultad. Nunca pidió ayuda, de pronto con la entrevista dice que va a recurrir a esas ayudas que la Universidad brinda, métodos o hábitos de estudio.

En referencia a los profesores, dice:

“Habían unos profesores muy lindos, pero la mayoría si son muy malaclases, no tanto que lo corchen a uno, o sea es que no se trata de corcharlo, si no

de que le enseñen a uno, entonces está muy bien que le exijan, pero al nivel que le den”.

Los profesores lindos, quiere decir la entrevistada, son aquellos que explican, que acompañan, a quienes les entendía. Tiene recuerdos dolorosos de profesores que tratan muy mal a sus alumnos; se refiere de la siguiente manera:

“Pero que uno le sienta también esa calidad humana, es que es eso, como esa calidad humana, como venga yo le explico, o algo así”.

Refiere que alguna profesora, cuando se presentaban las evaluaciones, no aceptaba que el estudiante respondiera de acuerdo a lo que comprendía, sino que debía ser tal y como ella lo enseñaba:

“...Lo que digan los libros exactamente, no podía ser que vos tuvieras una idea, y ella sentarse a hablar con vos, no. Si vos sí sabías, porque muchas veces es que a uno, en ese momento se le olvida, no pone exactamente lo que e... No, con ella tenía que ser exacto o no serví”.

Considera que los docentes con quienes interactuó, son muy preparados, muy estudiosos, no obstante a lo largo de la entrevista refiere que es muy pobre la calidad humana de ellos y ellas:

“Les falta como esa calidad humana, como tratar al alumno como el que yo quiero que aprenda, no como al que voy a corchar y al que voy a tirar a matar... pues obviamente, el alumno también tiene que poner de su parte, pero por lo menos, pues que uno vea como ese trato formal y que quieren que uno aprenda”.

De muchos compañeros recuerda muy buenos momentos; su simpatía, las con-

versaciones que sostenían, su paciencia para acompañarla en momentos difíciles. De otros, recuerda que eran muy competitivos, que escondían información, que querían ser los primeros en todo, pasando por encima de los demás.

Caso N° 4

Estudiante de sexo femenino que se retiró del programa sin culminar su primer semestre por dificultades económicas. Vive con la madre y una hermana. Sigue interesada en el Programa de Microbiología y Bioanálisis y quiere volver en un tiempo no muy lejano.

Esta carrera le llama la atención por su relación con el campo de la salud. Considera que es buena estudiante y comprendía todo lo relacionado con biología o con ciencias naturales en general.

La afectó el egreso de la Universidad porque:

“Uno tiene un proyecto con una carrera, y uno sale de la universidad... se siente como desubicado, porque uno ya tenía un proyecto de terminar la universidad, y sentirse sin estudio, y fuera de eso sin una profesión, sin uno tener oportunidades de seguir estudiando, lo afecta bastante a uno”.

Se propone seguir estudiando por sus propios medios esta carrera, pues es su proyecto de vida, pero las dificultades económicas de la familia no le permitieron continuar; aunque refiere que el Programa en sí no es muy exigente en cuanto a dinero, el transporte y las fotocopias requieren inversión, para cuyos costos no tiene recursos.

Sobresalió en el estudio, sin embargo no es del tipo de estudiante que:

“Me matara o que me entregara a los cuadernos, pues no; afortunadamente me iba bien, no se... uno entendía en clase, pero así que matarme y pegarme a los cuadernos nunca he sido así”.

Con respecto a técnicas de estudio, estudiaba sola, pero reforzaba conceptos explicándoles a sus demás compañeras y corrigiendo también en lo que estuviese equivocada. Aunque no conoce otros métodos de estudio, lo que ha hecho hasta el momento le ha dado resultado. Cree que aprende fácilmente, y mucho más lo relacionado con biología, no así con cálculo, por ejemplo.

Fue muy poca su familiarización con el Programa, no obstante tiene una percepción negativa de algunos profesores, porque:

“Eran como muy técnicos pero no sabían tanto de pedagogía, entonces, no sabían cómo enseñar, pues así se sepa mucho el profesor que es muy teso, sabe mucho, pero otra cosa es que sepa enseñar”.

Fueron muchos momentos en los cuales no pudo asistir a clase por las dificultades económicas, principalmente por el transporte, razón por la cual la estudiante hacía economías, dejando de asistir ciertos días; se presentaba a los exámenes, pero los profesores nunca averiguaron la causa de su no asistencia. En sus propias palabras:

“Siempre pensaban que uno no quería ir a clase o no quería estudiar, nunca le preguntaron a uno por qué no asistía, y lo juzgan a uno mal”.

En cuanto a la parte positiva de sus profesores, considera que quien se desempeñó como tutora hizo un trabajo importante de acompañamiento, no solo académico sino personal, situación por la cual se

siente agradecida. Académicamente les da valor a todos los profesores con quienes compartió sus pocos momentos en la Universidad.

Tampoco tiene unión fuerte con sus compañeros, aunque les reconoce su valor como tales, por cuanto estudiaban juntos y resolvían algunos problemas académicos de la misma manera. Algunos se extralimitaron en su rol de ser compañeros. Nunca tuvo en cuenta su opinión para retirarse de la universidad, aunque varios de sus compañeros le manifestaron que hiciera todo el esfuerzo necesario para continuar, porque:

“Uno es el que está viviendo el problema, uno sabe que no puede seguir”.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El retiro forzoso de una institución universitaria es sinónimo de dificultad para cualquier estudiante. En el resumen de casos se encuentran fundamentalmente dos escenarios: por una parte, el cambio de carrera, y por la otra, la cancelación o postergamiento de muchos sueños. Al respecto, Teobaldo (1996) señala que “... el tránsito desde la secundaria a la universidad puede considerarse en tres dimensiones: 1) El tiempo de extrañamiento, en el cual el alumno entra a un universo institucional desconocido. 2) El tiempo de aprendizaje, en el cual el alumno se adapta progresivamente a las nuevas reglas institucionales. 3) El tiempo de afiliación en el que el estudiante adquiere dominio de las nuevas reglas. Aprender las nuevas reglas supone aprender un nuevo manejo del tiempo, de la autonomía, de condiciones que estimulan al individuo a fabricar sus propias prácticas. La superación progresiva de estos aspectos, depende siempre del alumno, de su patrimonio cultural, de la capacidad de adaptación al medio, de las formas de

adquisición de los saberes y la relación que el sujeto mantiene con el conocimiento” y que de no existir podrían significar el fracaso universitario.

De igual manera, la deserción ha sido entendida como la institucionalización de la negación del derecho de los estudiantes a forjarse una profesión; en este sentido, pareciera que existieran estudiantes dotados de mejores condiciones de aprendizaje y que serían los candidatos a permanecer en el sistema educativo superior, negando también la diversidad en términos de las capacidades innatas de cada persona, que son particulares, pero que por el afán homogenizador de la educación no son consideradas, facilitando la exclusión. Por ende, se hace necesario hacer un análisis más global, más ecosistémico del problema.

En el análisis cuantitativo, se observan datos preocupantes cuando las cohortes de estudiantes del programa analizado tienen 50 estudiantes en promedio. El acumulado de 10 semestres analizados es de 141 estudiantes, es decir, 14 estudiantes por semestre en promedio, lo que da un porcentaje de deserción del 35 % por cohorte, datos aproximados; los datos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, refieren que la deserción en el país es hasta del 50 %.

En el ámbito mundial, en los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE, las estadísticas son preocupantes también; el 55 % en Italia, el 35 % en Estados Unidos, el 45 % en Nueva Zelanda, en México es del 38 %. Alemania, Dinamarca y Japón tienen los menores índices de deserción (22, 15 y 10 %, respectivamente). En América Latina, en Perú y Uruguay se encuentran las tasas más bajas de deserción (20%) (Torres, M., 2011).

Si bien es cierto el fenómeno es complejo, dada la interacción de muchas variables, también es cierto que en el resumen de casos lo que se observa es un cambio, en lugar de deserción como tal, pues los entrevistados en su mayor parte permanecen en el sistema educativo superior. Se reflejan también las dificultades económicas para mantenerse en la Universidad, que posiblemente, en caso de tener un mayor número de entrevistados, pudiesen aflorar este tipo de problemas.

En Argentina, por causas económicas, la deserción ocupa el segundo lugar (Adducchio. S.P., 2010). Lo mismo pasa en la mayor parte de los países de América Latina, en los cuales la tasa de abandono escolar se debe tanto a una mala selección de la carrera como a la situación socioeconómica personal o familiar (Adducchio. S.P., 2010), pues la situación de pobreza de la región no ha mejorado ostensiblemente. En Perú, el segundo lugar en las causas de deserción lo ocupan los problemas económicos del estudiante y su familia. En Colombia primero están las dificultades asociadas a lo académico.

El contexto familiar parece no ser un motivo de cambio de programa, más sí de abandono sumado a la imposibilidad de costear los estudios. Las familias apoyaron la decisión de cambio hacia una carrera que socialmente es bastante aceptada, en dos casos.

Igualmente, en las demás categorías de análisis exploradas, solo uno de los casos presentó la situación familiar de presión sobre el estudiante; las condiciones económicas por las que estaba atravesando, fue determinante para tomar la decisión de abandonar los estudios.

Institucionalmente la deserción es señal de mala calidad de la educación, “Existe

un consenso generalizado en aceptar que las tasas de abandono son un indicador de baja calidad, pues se entiende que la universidad elegida no puso los medios necesarios para que las personas que lo intentaron alcanzaran la titulación esperada. Estas medidas han de aplicarse antes de la matrícula, para que el alumnado tome decisiones vocacionales acordes a sus perfiles personales (formación previa, aptitudes adecuadas a las materias que cursa, posibilidades económicas, adecuación vocacional de los estudios elegidos, motivación, etc.)” (Adducchio. S.P., 2010).

CONCLUSIONES

Como puede observarse, la deserción es un fenómeno complejo, personal, familiar, institucional y social. Su comprensión no puede tener un abordaje simplista, incluso si de multicausalidad se hablará.

Son muchas las estrategias que pueden controlar, en parte, la deserción; varias universidades del país están tomando el liderazgo de diseñar estrategias de retención universitaria que abarcan varios factores, principalmente lo académico por medio de tutorías, cursos, intensificaciones, por mencionar algunas. El compromiso con la calidad de la educación superior tiene que ser indeclinable y debe ser una apuesta de todos los estamentos universitarios.

La consejería vocacional debe ser una herramienta para la preparación a la vida universitaria, de tal manera que no sea exclusivamente la aplicación de pruebas psicométricas, sino una verdadera orientación a padres y estudiantes sobre lo que significa ser estudiante universitario.

No se encontró la relación maestro-alumno deteriorada, situación que puede ser determinante a la hora de permanecer en la Institución. Emergieron determinantes académicos relacionados con la Universidad, como la insuficiencia de espacios físicos, sin que tampoco fuesen las principales causas de retiro.

Sus pares, es decir sus compañeros, fueron uno de los apoyos valiosos tanto para integrarse como para retirarse y asumir dicha responsabilidad. Por esta razón es importante darle voz activa a las opiniones de los estudiantes, y, además, ser receptivos ante las alertas que ellos dan en cualquier dirección, con el ánimo de construir confianza y solidez en las relaciones con los muchachos, pues son sus futuros colegas o compañeros de trabajo, mucho más cuando una de las apuestas de la Escuela es formar seres solidarios, cooperadores, innovadores, participativos y democráticos.

En resumen, lo que constituyó una mirada al fenómeno deserción desde la perspectiva del estudiante, profundizó la necesidad de avanzar en la investigación de otros temas que se han constituido en quejas de los estudiantes como la sobrecarga de trabajo en algunos semestres. Todas estas situaciones, si lograran escrutarse a profundidad, pudieran aclarar el panorama y dar pautas para el mejoramiento de la vida institucional.

RECOMENDACIONES

Si la universidad es un espacio social privilegiado para el intercambio de prácticas culturales, para la construcción de ciudadanía, de nuevos valores y reafirmación de los que debe tener una sociedad pluralista y democrática, aún sigue siendo

vigente su papel de propender por una formación integral en lugar de formación para el trabajo exclusivamente.

Es importante ayudarle al estudiante a definir y redefinir su escala de valores, especialmente en lo que relacionan como “éxito en la vida”; ayudarles a construir su autoconfianza y su motivación; propiciar la formación de la rigurosidad y la exigencia, sin que esto se convierta en tiranía o atropello.

La rigurosidad y la exigencia no riñen con el amor, la pasión por el conocimiento, el disfrute del aprendizaje y de la vida; tampoco riñen con la comprensión, con la tolerancia, con la equidad en los afectos, sin que suene a alcahuetería, o, a estimular la mediocridad.

También es importante recordar que el exceso de trabajo puede acarrear cansancio crónico, pues toda persona debe entrenarse adecuadamente para las responsabilidades que tiene, pero debe descansar apropiadamente para cumplir al día siguiente con sus tareas; si no se comprende esta situación, es muy probable que dicho exceso afecte el rendimiento académico. Por esta razón es importante analizar a la propia institución como uno de los aspectos causales de la deserción. Otra recomendación importante es preparar al docente universitario en diferentes campos, además de lo pedagógico y de su propia profesión:

1. La formación en derechos humanos de los docentes de áreas de la salud.
2. El diseño de un programa de orientación vocacional y de tutorías, previo diagnóstico de las diferentes dificultades que pudieran ser abordadas e intervenidas de manera comprensiva.

3. Un programa de educación continua para el docente, en didáctica y aprendizaje de las ciencias.

De igual manera, a los estudiantes, es importante orientarlos en:

1. La adaptación al ambiente universitario, la cual debe extenderse mínimo hasta el tercer semestre de carrera.
2. Diseñar con los estudiantes estrategias para mejorar sus hábitos de estudio y desarrollar habilidades de pensamiento, comprensión lectora y construcción de textos.
3. Acompañamiento por profesionales de la psicología para mejorar la resistencia al fracaso y fortalecer su componente emocional, especialmente en lo que se refiere a la autocrítica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adducchio, S.P.; Escobar, P.M.; Larrosa, J.M. & Salvio, M.J. (2010). Mutual de crédito universitario. RINCE - Revista de Investigaciones del Departamento de Ciencias Económicas de La Universidad Nacional de la Matanza. UNLaM – Bs. As. Argentina - FR1 Programa de Formación en Excelencia Gerencial PREMIO AMARTYA SEN 2010 “100 Jóvenes por la Ética para el Desarrollo”. En: [http://rince.unlam.edu.ar/download/amartya/6_Trabajo%20Final_Mutual%20de%20credito%20universitario_RINCE%202010.pdf]. Consultado el 10 de abril de 2011
- Angulo, C. & Toro, J.R. (2001). La Universidad académicamente abierta para la actual sociedad del conocimiento. En: Orozco, LE (compilador). Educación superior, desafío global y respuesta nacional I. Universidad de los Andes. Bogotá.
- Cabrera, L.; Bethencourt, J.T.; Álvarez, P. & González, M. (2011). El problema del abandono de los estudios universitarios. RELIEVE, v. 12, n. 2. En: [http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm]. Consultado en abril 11 de 2011.

- Correa, M. E. (2011). El problema de la deserción universitaria. El observatorio de la Universidad Colombiana. En: [http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=633:el-problema-de-la-desercion-universitaria&catid=12:opini&Itemid=200]. Consultado el 14 de abril de 2011.
- De Ibarrola, M. (2003). Tendencias en educación y equidad en América Latina. Debate 1. Equidad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Argentina. 2003. En: {www.siteal.iipe-oei.org}. Consultado el 25 de febrero de 2005.
- De los Santos, J.E. (s/f). Los procesos de permanencia y abandono escolar en la educación superior. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653
- Donoso, G.I. (2002) Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil. Última década. v.10 n.16 Santiago mar.
- Estefan, O.C.; Martínez, C.M. & Baena, A. (s/f). Expectativas de los estudiantes que ingresan a los Programas que ofrece la Escuela de Microbiología de la Universidad de Antioquia. [En prensa]
- Kant, I. (1998) Qué es la ilustración. En: Módulo Universidad y Sociedad. Universidad de los Andes. Maestría en Dirección Universitaria, circulación interna.
- Kisilevsky, M. & Velea, C. (2002). Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en Argentina. IPE UNESCO, Sede Regional Buenos Aires.. En: { http://www.crmario-covas.sp.gov.br/pdf/pol/kisilevsky-veleda.pdf} Consultado el 3 de abril de 2011
- López, M.E. & Quiceno, M.L. (2003). La deserción estudiantil del programa de Administración del Medio Ambiente 1996-2001. Universidad Tecnológica de Pereira. Proyecto UTP – GTZ. Pereira.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2011). Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. En :[http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-156293.html]. Consultado el 15 de marzo de 2011
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2011). Sistema para la prevención de la Deserción de la Educación Superior. En: http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-156292.html]. Consultado el 15 de marzo de 2011.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2011). Viceministerio de Educación Superior. Estadísticas. En: [http://www.slideshare.net/Juangobeta/desercion-universitaria-en-colombia]. Consultado el 30 de noviembre de 2010.
- Ricoachury, H. & Lara, L. (2003). Los desertores. En: Cuadernos de Planeación. UPN. Bogotá. 1984. Citado por: Universidad Nacional e ICFES. Estudio de la deserción estudiantil en la Educación Superior en Colombia. Documento sobre estado del arte. Bogotá.
- Teobaldo, M. (1995/96) “Evaluación de la calidad educativa en el primer año universitario: una combinatoria de enfoques cuantitativos y cualitativos”. En: Diez estudios- investigaciones, Pesun, Buenos Aires,
- Tinto, V. (2005). Rethinking ther first year of college. Syracuse University. Promoting student success in college. En: http://soeweb.syr.edu/Faculty/Vtinto/Files/RethinkFirstYearCollege.pdf}. Consultado el 6 de agosto de 2005.
- Torrado, R. (1995). El desafío para la post-modernidad: un reto para la universidad. En: Revista Arte y Conocimiento. Revista Semestral de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Enero a Junio/ Julio a Diciembre 1995. Edición especial Nos. 16-17
- Torres M. (2011). La deserción universitaria es uno de los mayores flagelos de la educación superior en el mundo. En: [http://campus.ulasamericas.edu.pe/upea/images/stories/archivos/revista_online/DESERCION.pdf] Consultado el 6 de abril de 2011
- Universidad Autónoma de Baja California (2004) Características académicas de los estudiantes que cursan materias por segunda ocasión en las carreras de licenciado en contaduría y licenciado en administración de empresas de la facultad de contaduría y administración en Tijuana de la UABC. XIII Foro de Investigación en Ciencias Humanas. Mexicali.
- Universidad de Quintana Roo (2011). Departamento de Organización y Métodos. Sistema Institucional de Gestión de la Calidad.

Indicadores. En: <http://sigc.uqroo.mx/Planeacion/Paginas%20Selectivas/Desgloces/Concentrado%20institucional/concentrado%20institucional.htm>]. Consultado el 1º de abril de 2011.

Universidad del Tolima (1995). Estudio de deserción de la Facultad de Ingeniería Forestal, programa de Ingeniería Forestal de la Universidad del Tolima en el periodo comprendido entre el semestre A de 1995 y el semestre B de 2003. Ibagué 2004. En: <http://archivo.ut.edu.co/fif/>

autoevaluacion/DOCUMENTO%20DE%20ESTUDIO%20DE%20DESERCION.pdf].

Consultado el 18 de noviembre de 2010

Universidad Nacional e ICFES (2003) Estudio de la deserción estudiantil en la Educación Superior en Colombia. Documento sobre estado del arte. Bogotá.

Walter, A. (2004) Dilemas de las políticas de transición: discrepancias entre las perspectivas de los jóvenes y de las instituciones. Estudios de juventud n° 65.